



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO DISTRITO FEDERAL:
OFERTA DO MODELO INTEGRADO E CONCOMITANTE NO
IFB E Sesi-SENAI**

BRUNA FARIAS CORTEZ

**Brasília – DF
2016**

Bruna Farias Cortez

**A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO DISTRITO FEDERAL:
OFERTA DO MODELO INTEGRADO E CONCOMITANTE NO
IFB E SESI-SENAI**

Trabalho de Final de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação do professor Dr. Remi Castioni.

Brasília – DF

2016

BANCA EXAMINADORA

Professor Dr. Remi Castioni (Orientador)

Faculdade de Educação – FE, Universidade de Brasília - UnB

Professora Dra. Sônia Marise Salles Carvalho (Examinadora)

Faculdade de Educação – FE, Universidade de Brasília – UnB

Professora Dra. Maria da Conceição Silva Freitas (Examinadora)

Faculdade de Educação – FE, Universidade de Brasília - UnB

Professor Dr. José Luiz Villar Mella (Suplente)

Faculdade de Educação – FE, Universidade de Brasília – UnB

Dedico este trabalho a meus queridos pais, a quem serei eternamente grata pela confiança, por acreditarem em mim, nas minhas escolhas e por todo amor que me dedicaram a vida toda.

AGRADECIMENTOS

Sou infinitamente grata a meus pais por todo apoio, dedicação e amor durante toda minha vida, por nunca medirem esforços para que meus irmãos e eu realizássemos nossos sonhos. Agradeço também por todo cuidado, nos menores detalhes, que me permitiram aprender o significado de amor incondicional.

Agradeço a Deus, ao mestre Jesus e aos meus amigos espirituais por guiarem meu caminho, por me ensinarem diariamente o exercício da fé e por estarem comigo em toda a minha caminhada.

À minha irmã Renata, por quem tenho uma sintonia única, pelo companheirismo. Agradeço pela vida do meu irmão Lucas na minha. Obrigada a ambos pelo exercício diário da paciência e do amor ao próximo.

À minha família, em especial a meu amor e primo Luís Paulo por compreender minha ausência para a realização deste trabalho.

Agradeço, em especial, ao Prof. Erasmo Baltazar e à amiga e professora Sheyla Almeida pelo tempo dedicado a mim. Muito obrigada, principalmente pelas ideias e pelos livros!

Ao meu companheiro Rodrigo Costa, a quem escolhi para a minha caminhada, por todo amor, todo ânimo e pelas vibrações positivas.

À querida Luciana Brito. Com ela compartilhei todas as angústias e delícias ao longo do processo de escrita. Obrigada pela paciência, companheirismo, risadas e desesperos.

À Ana Flávia Saraiva por todo amor, palavras de força e apoio.

Ao meu orientador, Remi Castioni, pelas oportunidades ao longo do curso.

À Universidade de Brasília por ter me proporcionado conhecer pessoas incríveis, mentes brilhantes e também por me ensinar o que não quero ser. Foi uma experiência única, rica e cheia de aprendizagem!

Agradeço todos aqueles que estiveram comigo na minha caminhada acadêmica, dentro e fora da universidade, como meus queridos amigos e companheiros Marcos Fillipe Lima, Déborah Marques, Marconi Souza, Elisabete Klava, Carem Tamiris, Lizandra Magalhães, Larissa Cattony, Ana Queiroz.

Por fim, sou muito grata a todos aqueles que, de alguma forma, me ajudaram na construção deste trabalho.

RESUMO

O Ensino Médio articulado à Educação Profissional é uma proposta orientada pelo Ministério da Educação que tem por objetivo centralizar e aprofundar o caráter humanista da prática do educar, bem como desconstruir o parâmetro colonialista, característica dos cursos técnicos. Diante do exposto, a presente pesquisa buscou analisar a formação técnica articulada com a formação básica oferecida pelo Sistema S comparada à ofertada pelo Instituto Federal de Brasília. O principal objetivo da pesquisa é investigar se a Educação Profissional das instituições visa à formação integral do indivíduo a partir do trabalho ou se é meio para atender a demanda de mão de obra aos sistemas produtivos. Para a realização desta pesquisa, fez-se uso do método de pesquisa qualitativa e da técnica de análise dos documentos oficiais, tanto do Ministério da Educação quanto das instituições analisadas. Por meio da análise e da reflexão trazidas pela pesquisa, constatou-se que a formação ofertada pelo Sistema S atende as necessidades dos meios de produção, a fim de angariar a força de trabalho necessária para a manutenção do sistema, enquanto o Instituto Federal de Brasília não reduz a educação às necessidades do mercado de trabalho. Contudo, considera as exigências da produção econômica local, por compreender que é o campo de onde os sujeitos sociais retiram os meios de vida.

Palavras-chave: Educação profissional, Ensino Médio, integrado.

“O dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação.” (Dermeval Saviani)

SUMÁRIO

Apresentação	8
Parte I	
Memorial Acadêmico	9
Parte II	
Capítulo 1 – Fundamentos históricos da Educação Profissional	13
1.1. O trabalho como princípio educativo	16
1.2. Educação Profissional	20
Capítulo 2 – Marco legal da Rede Federal de Educação Profissional	23
2.1. Institutos Federais e a Lei nº 11.892/08	23
2.1.1. Instituto Federal de Brasília	25
2.2. Sistema S: SESI e SENAI	27
2.2.1. Gestão, organização e financiamento	30
Capítulo 3 – Ensino Médio articulado no IFB e no SESI-SENAI	33
3.1. Metodologia	33
3.2. Análise Documental	34
3.2.1. Projeto Pedagógico do ensino médio articulado no SESI-SENAI	35
3.2.2. Projeto Pedagógico do ensino médio articulado no IFB	38
3.3. Estudo Comparativo entre IFB e SESI-SENAI	39
3.4. Quadro Síntese	44
Considerações Finais	47
Parte III	
Perspectivas Futuras	49
Referência Bibliográfica	50

APRESENTAÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso é pré-requisito para a obtenção do título de licenciatura em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação do Prof. Dr. Remi Castioni. Tem por objetivo analisar o currículo de um curso de ensino médio articulado ao ensino profissional técnico ofertada pelo Sistema S e pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB).

O trabalho se divide em três partes de acordo com as normas acadêmicas. A primeira parte refere-se ao memorial acadêmico, no qual relato minha trajetória acadêmica desde suas primícias até a conclusão desta importante etapa. Mostra em que momento da minha trajetória acadêmica observei a necessidade de compreender e analisar a formação dos alunos ingressos no Ensino Médio articulado à Educação Profissional.

A segunda parte trata do referencial teórico, em que abordo os principais autores que tratam do assunto, abordando a origem da relação educação e trabalho. Apresento também a análise documental, com aporte teórico e metodológico, dos documentos oficiais e a bibliografia pertinente, a fim de compreender a formação ofertada a depender dos objetivos de cada instituição.

Na terceira parte apresento minhas perspectivas pessoais e profissionais como Pedagoga na área de trabalho e no meu interesse na formação continuada.

PARTE I

MEMORIAL ACADÊMICO

Dentre os vários papéis que assumo, escolhi começar por me ver como filha. Sou a filha do meio dos três filhos de meus pais. Não por acaso nasci em uma família que exala um amor contido, mas infinito. Um amor silencioso e aprendiz. Não tenho dúvida do quanto meus irmãos e eu somos fontes inesgotáveis de aprendizado para meus pais. Certamente é tanto um amor quanto um aprendizado de uma via de mão dupla.

Meus pais se esforçaram muito para darem a mim e aos meus irmãos uma vida com qualidade. Em minha memória vêm os tempos de infância, ali eu posso sentir o amor incondicional dos meus pais por nós três. Meu pai sempre foi um homem muito calado. Assim, demonstrava sua satisfação e seu amor quando nos levava ao Parque da Cidade ou nos comprava um presente que nunca pode ter.

Vivi minha infância cercada de muitos primos, tanto maternos quanto paternos. Essa é a lembrança de que mais sinto saudades. Passávamos nosso fim de semana na rua jogando pique-bandeirinha, pique-pegas, pique esconde e banco imobiliário. Ou ainda nos juntávamos aos nossos tios e jogávamos peteca ou balão d'água até os braços doerem tanto que parar era a decisão mais acertada.

Confesso que, ao pensar em minha infância, percebo que os momentos mais felizes e saudosos foram com minha família. A escola não me traz lembranças tomadas desses sentimentos. Desde que me entendo por gente, sempre tive uma relação estreita com a escola. O educador Rubem Alves diz que *“o que a memória ama fica eterno”*. A escola não se tornou eterna. Tanto é assim que pretendo voltar. Talvez eu ainda queira eternizar a escola em mim.

Se é como diz Rubem Alves *“a memória guarda o que deu prazer”*, é difícil falar dos tempos de escola para mim, principalmente o tempo anterior ao Ensino Fundamental II. Para começar, não me lembro de todas minhas professoras, tampouco associo professora e série/turma. A memória mais marcante dos meus tempos escolares é o cheiro da sala de aula do maternal. Na escola sempre fui uma “boa aluna”. Hoje, não sei discernir se era medo de apresentar comportamento contrário ou era vontade de não ter problemas. De repente oscilava entre essas hipóteses.

Tanto o maternal quanto o ensino fundamental I cursei em uma escola de freiras; os atrasos eram constantes. O momento cívico era sempre às sextas-feiras. Quando saí dessa escola por motivos financeiros e passei a estudar em escola pública, eu realmente me encontrei. Entendi que na escola em que estudara até ali, o mundo não se parecia em nada com a realidade que encontrei na escola pública.

Certamente, a passagem de uma escola privada para uma escola pública foi um divisor de águas para minha vida acadêmica. Não só pelas cadeiras rotas e com escritos diversos, mas pela riqueza de diversidades de cada ser humano com quem pude conviver. Eram diversas histórias de vida! Ao contrário da escola particular em que todos meus colegas tinham uma família, ao menos aparentemente, estruturada.

Apesar das diferenças de estrutura física, de comportamento dos profissionais de educação, as duas escolas se assemelhavam na estrutura educacional: a estrutura hierárquica, o currículo, o tempo das aulas e o intervalo eram iguais. A disposição das carteiras, o modo de avaliação, as sirenes para interrupções, a falta de autonomia era semelhante ao da outra escola. Por isso, eu continuava a ser a mesma “boa aluna” de outrora. Contudo, aos poucos, percebi que a educação oferecida não cooperava em nada para transformar a vida das novas vidas que eu conheci ali.

A partir daí a educação, diferente da que recebia na escola, tornou-se alvo de interesse para mim. Percebi que ela era um importante instrumento de transformação da realidade em que viviam todas aquelas pessoas. Desde então, o espaço com o qual eu não tinha afinidade tornou-se objeto de estudo. Confesso que os professores eram alvos constantes de minhas indagações sobre o porquê de eles permanecerem inertes diante daquela realidade.

Nessa escola permaneci por quatro longos anos. De todos esses anos, me lembro com carinho enorme de um único professor: Geraldo Lima. Ele era professor de Língua Portuguesa e Redação. Escritor e amante da sua profissão. Tínhamos uma afinidade mútua. Inspirada nele, naquela época pensei em seguir seus passos e me graduar em Letras – Português. Mas essa ideia foi se perdendo com o passar dos anos.

O ensino médio foi o período mais fatigante para mim. Eu não tinha a menor disposição para ficar sentada por tantas horas, cumprindo todas aquelas obrigações, e ter que conviver com professores tão autoritários. Durante os três anos que cursei o ensino médio, tive numerosas faltas devido a minha indisposição para viver aquilo.

Não via sentindo em ficar revisando as aulas de Português de anos anteriores ou decorar fórmulas de Química, que hoje me são tão inúteis quanto o vestibular.

Concomitantemente com o ensino médio, participei do Programa Adolescente Aprendiz, por meio do qual trabalhei por dois anos na matriz da Caixa Econômica Federal. Para minha construção como ser humano, certamente foi uma experiência engrandecedora por diversos motivos, mas principalmente pela oportunidade de conhecer a vida sob uma nova perspectiva. Além do contato precoce com o mundo do trabalho, tive oportunidade de conhecer pessoas que guardo na memória e no coração com um carinho imenso.

Pelo Programa de Avaliação Seriada (PAS) fui aprovada no curso de Pedagogia, na Universidade de Brasília, no 1º semestre de 2011. Confesso que não esperava a aprovação. Foi uma grata surpresa. Tanto para mim quanto para minha família, que se sentiu orgulhosa com o resultado.

Ainda que todas as minhas opções fossem licenciaturas, por acreditar na educação como uma importante ferramenta de transformação, confesso que Pedagogia não era minha primeira opção. Contudo, foi outra grata surpresa desde a minha primeira semana de acolhida organizada pelos veteranos.

Para mim era um novo mundo, com outras responsabilidades e com mais liberdade em comparação à época do ensino médio. Deixaram claro para mim desde o início que minha formação dentro da universidade dependia exclusivamente de mim, principalmente devido ao regime dos projetos e pelo fato de a grade curricular ser aberta.

Entrei na universidade em busca de experiências pedagógicas inovadoras. Estava em busca de uma pedagogia diferente da que vivenciara nos tempos de escola e começara a questionar ainda no Ensino Fundamental. Foi uma grata surpresa descobrir que havia um projeto que abordava este tema. Infelizmente, eu não consegui me matricular devido à exigência da carga horária e do próprio horário da disciplina, já que sempre trabalhei durante o curso e era aluna do noturno.

Pelos motivos expostos, me matriculei em um projeto que atendesse a minha condição de aluna-trabalhadora. Por isso, me matriculei no projeto de Economia Solidária ministrado pela professora Sônia Marise. Com ela permaneci durante os projetos 3 e 4.

No Projeto 3, PESPE 1, tivemos autonomia para fazer um projeto com mais dois colegas do curso, Sheyla Gomes e Marconi Souza. Nosso objetivo era construir, junto aos assentados de diversos movimentos que reivindicam a reforma agrária, um espaço para discussão sobre formação crítica a partir da realidade deles. Infelizmente, encontramos muitas barreiras dentro dos assentamentos e não prosseguimos com o projeto.

No Projeto 3, PESPE 2, surgiu a proposta de levar os princípios da Economia Solidária para a continuação do trabalho diferencial na região de Alto Paraíso, na Escola Vila Verde. Foi uma experiência que engrandeceu minha vida acadêmica por se tratar de um trabalho coletivo, desde a revitalização do espaço até a criação do Projeto Político Pedagógico.

No semestre seguinte, o projeto de Economia Solidária na Escola Vila Verde passou a ter os encontros às sextas-feiras. Apesar de, neste projeto, estar mais perto da minha motivação principal, pedagogias alternativas, não pude continuar devido à aprovação no processo seletivo do SESI/DF. Atuo como assistente pedagógica do Fundamental I.

No Projeto 4, PESPE 1 e 2, tive contato com a educação profissional através da proposta de ensino médio articulado do Centro de Ensino SESI, no Gama. Meu interesse inicial era discutir a proposta de Educação Integral desta escola. Contudo, o professor Remi Castioni me motivou a trabalhar com o tema do Ensino Médio articulado à Educação Profissional.

Durante o curso de Pedagogia frequentei diversas matérias interessantes, mas notei que a Educação Profissional não é um campo muito explorado dentro da minha área. Acredito que é um assunto relevante, visto que a educação aliada ao trabalho é um importante instrumento de transformação da realidade. É um tema que, sem dúvida, deve ser mais discutido nos bancos da universidade, a fim de que a dualidade da educação seja motivo dos educadores em formação.

PARTE II

CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A fim de compreender e analisar o caminho percorrido e a história da educação profissional integrada ao ensino médio, é necessário entender a relação entre trabalho e educação. Para tanto, nos limites deste trabalho, é pertinente se aprofundar nos fundamentos ontológicos e histórico desta relação.

Parto do pressuposto que tanto trabalho quanto educação são atividades essencialmente humanas. O trabalho é inerente ao homem, como explica Saviani (2007) “no processo de surgimento do homem vamos constatar seu início no momento em que determinado ser natural se destaca da natureza e é obrigado, para existir, a produzir sua própria vida” e, desta forma, esclarece que o homem adapta a natureza às suas necessidades.

O homem apropria-se da natureza e a transforma através do trabalho, a fim de garantir sua existência. Nesse processo de transformação da natureza o homem aprende a ser homem. Assim, de acordo com Saviani (2007), “a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo”.

O processo da aprendizagem, portanto, era transmitido por meio da relação com a natureza e com os outros homens, de forma que os homens se educavam e educavam as novas gerações com a transmissão de seus saberes, a fim de preservar a continuidade da espécie.

“Os homens apropriavam-se coletivamente dos meios de produção da existência e nesse processo educavam-se e educavam as novas gerações. Prevalecia, aí, o modo de produção cultural, também chamado de “comunismo primitivo”. Não havia divisão em classes. Tudo era feito em comum. Na unidade aglutinadora da tribo, dava-se a apropriação coletiva da terra, constituindo a propriedade tribal na qual os homens produziam sua existência em comum e se educavam nesse mesmo processo.” (SAVIANI, 2007, p. 154)

No modo de produção comunal, o trabalho é entendido como um dever de todos e sem divisão em classes. Os meios de subsistência devem ser criados pelo ser humano, a fim de suprir as necessidades imediatas da tribo. Lidando com a natureza os homens garantiam sua existência e, através da educação, garantiam a existência da espécie.

Desta forma, compreende-se que o trabalho é, ao mesmo tempo, um direito e um dever, como explica Frigotto (2005, p.61): “um dever por ser justo que todos colaborem na produção de bens materiais, culturais e simbólicos, fundamentais à produção da vida humana” e um direito pelo fato de que “todos seres humanos são seres da natureza e, portanto, têm a necessidade de alimentar-se, proteger-se das intempéries da vida e criar seus meios de vida” (Idem).

A ruptura dos modos de produção comunal ocasionou a divisão do trabalho que, por sua vez, acarretou a apropriação privada da terra gerando a divisão dos homens em duas classes: a classe dos proprietários e a dos não-proprietários.

“Sendo a essência humana definida pelo trabalho, continua sendo verdade que sem o trabalho o homem não pode viver. Mas o controle privado da terra onde os homens vivem coletivamente tornou possível aos proprietários viver do trabalho alheio; do trabalho dos não-proprietários, que passaram a ter a obrigação de, com seu trabalho, manterem-se a si mesmos e ao dono da terra, convertido em seu senhor.”

Estamos diante de uma relação de trabalho caracterizada por expropriação ou exploração, isto é, “a relação em que um tira uma coisa do outro” (Guareschi, 2009, p.46). Nesse contexto, os proprietários retiram dos não-proprietários sua força produtiva, ou seja, seu trabalho.

É a partir da divisão dos homens em classes que se inicia o processo de institucionalização da educação. Como nos indica Saviani (2007, p. 155):

“A partir do escravismo antigo passaram a ter duas modalidades distintas e separadas de educação: um para classe proprietária, identificada como educação dos homens livres, e outra para classe não-proprietária, identificada como a educação dos escravos e serviçais. A primeira, centrada nas atividades intelectuais, na arte da palavra e nos exercícios físicos de caráter lúdico ou militar. E a segunda, assimilada ao próprio processo de trabalho.”

Desse modo, a educação dos não-proprietários dava-se através do próprio trabalho, de maneira restrita, prática e centralizada nas habilidades manuais. A escola, como etimologicamente sugere, era para os que tinham tempo livre.

Com os avanços das forças produtivas na sociedade feudal, a economia medieval é impulsionada e o comércio é ativado através da geração sistemática de excedentes para troca, dando origem ao capitalismo. A relação trabalho-educação passa por profundas transformações, após um longo processo histórico com várias modificações nas relações sociais e culturais.

“Os avanços que porventura tenham ocorrido com a implantação da sociedade capitalista são restritos e relativos, pois mantêm a divisão dos seres humanos entre aqueles que detêm a propriedade privada de capital (propriedade dos meios e instrumentos de produção com o fim de gerar lucro) e aqueles que para reproduzirem e manter suas vidas e a de seus filhos precisam ir ao mercado e vender sua força de trabalho, tendo em troca uma remuneração ou salário.” (FRIGOTTO, 2005, p.62)

No sistema capitalista a relação entre as pessoas é de exploração, uma vez que poucos são donos do capital e a maioria trabalha para eles. Frigotto (2005) ainda afirma que a representação que se constrói é a de que o trabalhador ganha o que é justo pela sua produção, pois parte do pressuposto que os capitalistas e os trabalhadores que vendem sua força de trabalho o fazem numa situação de igualdade e por livre escolha.

Os aparelhos de reprodução são os artifícios utilizados para que essa sociedade tenha legitimidade. De acordo com Guareshi (2009), estes são divididos em duas categorias: os aparelhos repressivos, que são estruturados e organizados e usam a força, a violência ou a coação-pressão, como o exército, a polícia, as políticas e as prisões, e os aparelhos ideológicos, que têm a função de manutenção e produção dessa sociedade através da ideologia, como a escola, a igreja, as leis e outros.

A escola é “o aparelho criado pelo grupo dominante para reproduzir seus interesses, sua ideologia. Essa seria aquela instituição [...], na maioria das vezes, obrigatória e controlada pelos que detêm o poder” (Guareshi, 2009, p. 93). O autor ainda assinala as funções da escola: (a) preparar mão-de-obra para o capital e (b) reproduzir as relações de dominação e de exploração.

Também Mészáros (2008, p. 55) indica a utilidade da escola para o sistema capitalista quando assinala que a principal função da educação formal é “induzir a um conformismo generalizado que em determinados modos de internalização, de forma a subordiná-los às exigências da ordem estabelecida. ”

Saviani salienta ainda que a escola, como aparelho ideológico,

“Cumpre duas funções básicas: contribui para formação da força de trabalho e para inculcação da ideologia burguesa. [...] Isso é feito de duas formas concomitantes: em primeiro lugar, a inculcação explícita da ideologia burguesa; em segundo lugar, o recalçamento, a sujeição e o disfarce da ideologia proletária.” (Saviani, 2006, p. 27)

De tal forma, o sistema educacional formal tem objetivos claros e não poderia ser diferente.

“A distribuição do saber é produzido socialmente, e segundo as necessidades do capital, o que permite entender que a sua não democratização expressa pelo seu caráter seletivo e excludente não é uma disfunção, mas sua própria forma de articulação com o capital.” (KUENZER, 1997, p. 22)

Esse quadro ganha contornos mais nítidos quando se compreende, como constata que é notável a preparação, desde a infância, para o trabalho, no sentido restrito de vender a sua própria força de trabalho como forma de incorporar o indivíduo na vida ativa, nas relações de produção dominantes na sociedade capitalista.

Torna-se visível a prática de processos educativos que, em última instância, priorizam a formação de seres humanos em sua integralidade. A fragmentação do conhecimento e supervalorização de uma dimensão em detrimento das demais constitui seres humanos com tanto o agir quanto o pensar igualmente fragmentados.

1.1. O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

De acordo com Ciavatta (1990), princípios são fundamentos gerais que dão origem a leis ou a questões mais específicas. No tocante ao trabalho como princípio educativo, trata-se da relação entre trabalho e educação em que é reconhecido o caráter formativo de trabalho e da educação como ação humanizadora através do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano.

Para Frigotto (2005), considerar o trabalho como princípio educativo é considerar que, por meio dele, desde a infância, os seres humanos socializam suas experiências buscando suprir as suas necessidades físico-biológicas e sociais para viverem em harmonia com seus pares e com a natureza. O trabalho tem uma dimensão ontocriativa, pois é através dele, mediado pelo conhecimento, ciência e tecnologia, que os seres humanos criam e recriam sua própria existência, transformando a natureza para prover sua sobrevivência.

Assim, deve-se considerar que, na sociedade em que vivemos, os meios para prover a subsistência ocorrem dentro do modo de produção capitalista, que, como dito anteriormente, fundamenta-se na acumulação de capital e na apropriação privada tanto dos meios de produção quanto da mão de obra do trabalhador.

Desde sua origem, o homem, por meio do trabalho, utiliza-se dos bens da natureza a fim de garantir os meios de sobrevivência. No entanto, quando passou a

colocar sua mão de obra a serviço de outro, em uma relação de dominação, o trabalho passa a ter valor de troca a fim de responder às múltiplas necessidades humanas.

Como descreve Frigotto (2005),

“A força de trabalho expressa sua centralidade ao se transformar em produtora de valores de troca, com o fim de gerar mais lucro ou mais valor para os capitalistas. O trabalho, então, de atividade produtora imediata de valores de uso para os trabalhadores, se reduz à mercadoria, força de trabalho e tende a se confundir com emprego.” (Frigotto, 2005, p.63)

Quando o trabalho se torna objeto de troca, o tempo de trabalho e a produção do ser humano equivalem-se a salários e alimentam as relações de exploração e dominação. Com o objetivo de se fazer uma educação buscando a formação integral do homem em detrimento da visão de educação que prepara para o mercado de trabalho, Ciavatta (1990) apresenta o trabalho como princípio educativo.

De acordo com Ciavatta (1990), Gramsci propõe a escola unitária expressa na unidade instrução e trabalho, que tem por objetivo formar homens capazes de produzir, bem como de ser dirigentes e governantes. Portanto, a educação não deve ser dicotômica, já que a educação intelectual não exclui a educação tecnológica. Esse autor propõe que a educação do homem seja completa, de forma que ele conheça não só as leis da natureza, como também da humanidade e da ordem legal que rege a vida em sociedade.

Dermeval Saviani (1989), citado por Ciavatta (1990), também opõe-se à visão capitalista em que a educação fragmentada direciona os sujeitos a funções especializadas. Saviani defende uma educação politécnica, conceito marxista que postula o desenvolvimento do trabalho de forma não fragmentada e que busca desenvolver aspectos manuais e intelectuais, já que parte do pressuposto de que todo trabalho humano envolve a concomitância do exercício mental e manual.

Frigotto (1984) faz duas colocações. Primeiro, argumenta criticamente acerca da ideologia cristã e positivista de que “o trabalho dignifica o homem”. De acordo com ele,

“Nas relações de trabalho onde o sujeito é o capital e o homem é o objeto a ser consumido, usado, constrói-se uma relação educativa negativa, uma relação de submissão e alienação, isto é, nega-se a possibilidade de um crescimento integral” (Frigotto, 1984, p. 4).

Segundo, analisa as condições em que o trabalho e a educação são exercidos na sociedade capitalista brasileira e propõe uma escola articulada com os interesses da classe trabalhadora, através de uma educação politécnica.

Ciavatta (1990) conclui que o trabalho só educativo depende das condições de sua realização, a quem se destina, do conhecimento que gera e de quem se apropria do produto do trabalho. Na sociedade capitalista, a educação como um direito torna-se uma mercadoria.

1.2. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A história da educação profissional no Brasil inicia antes mesmo da chegada dos portugueses. Assim como nas comunidades primitivas, também nas tribos indígenas o trabalho se fundia com as práticas cotidianas de socialização e de convivência. As práticas de aprendizagem efetivavam-se mediante a observação e prática direta nas atividades de caça, de pesca, de plantio e de colheita, de construção e de confecção de objetos (Manfredi, 2002).

Como esclarece Manfredi (2002, p.66), ao longo dos dois primeiros séculos de colonização a base da economia brasileira era a agroindústria organizada sob os moldes do sistema escravocrata de produção. A herança deixada por esse modelo de produção foi, além da violência em impor um padrão civilizatório para os nativos, a criação a representação de que “todo e qualquer trabalho que exigisse esforço físico e manual consistiria em um trabalho desqualificado”. Garantindo a dicotomia trabalho manual-intelectual.

A partir da transferência da corte portuguesa para a colônia, a economia deixou de basear-se apenas na agroindústria e passou a subsidiar o comércio que interessava à Metrópole através da implementação de atividades e empreendimentos industriais estatais e privado.

Com a abolição da escravidão e a expansão da economia cafeeira, o país ingressou em uma nova fase econômica em decorrência da aceleração dos processos de industrialização e urbanização. Isso gerou novas demandas de qualificação profissional em nível de instrução básica e profissional popular.

Na Primeira República o sistema educacional escolar e a Educação Profissional eram destinados não somente à camada mais pobre, como também àqueles que

pertenciam aos setores populares urbanos, a fim de se transformarem em trabalhadores assalariados. Sendo assim, “a montagem e a organização do sistema de ensino profissional iriam se constituir em um processo institucionalizado de qualificação e disciplinamento dos trabalhadores livres dos setores urbanos” (Manfredi, 2002, p.80).

“A Primeira República se caracterizou como um período de grandes transformações e de grande ebulição social, no qual se gestaram novas práticas e concepções de Educação Profissional: ao lado da concepção assistencialista e compensatória, surgiram a concepção católico-humanista, orientada pelo trabalho como antídoto à preguiça, à vadiagem e às ideias revolucionárias, à concepção anarco-sindicalista de educação integral e, finalmente, à visão de formação profissional para o mercado de trabalho – para o exercício de funções e atribuições dos postos de trabalho, segundo padrões do regime fabril e do trabalho assalariado capitalista.” (Manfredi, 2002, p. 94)

De forma que, como essa autora vai demonstrar, a concepção de Educação Profissional para o trabalho assalariado e para o emprego vai se tornando hegemônica, dado que a organização e os métodos de ensino foram adquirindo uma racionalidade técnica “em função do predomínio da organização científica (capitalista) de trabalho” (idem).

No Estado Novo, como nos elucida Manfredi (2002), a política educacional legitimou a separação entre trabalho manual e o intelectual por meio de um ensino secundário destinado às elites condutoras e os ramos profissionais do ensino médio destinados às classes menos favorecidas.

“No campo da formação profissional, o modelo construído a partir de 30 combinou o cerceamento e o enquadramento institucional das associações de trabalhadores a uma política de convencimento e de disputa de hegemonia no plano ideológico. Assim, a montagem do sistema corporativista de representação sindical, além de possibilitar o desmantelamento das iniciativas dos trabalhadores, favoreceu a construção de um sistema que, paralelo ao sistema público, era organizado e gerido pelos organismos sindicais patronais – o chamado “Sistema S”. (Manfredi, 2002, p. 98)

Desta forma como informa Manfredi (2002), o Estado Novo, através de uma política educacional autoritária, beneficiou os setores empresariais privados em detrimento dos interesses dos grupos populares.

Entre 1945 até 1990, o período de instituição e legitimação do sistema corporativo de representações sindicais e do aparelho burocrático estatal não sofreu mudanças significativas. Conforme afirma Manfredi (2002), o Estado continuou sendo

o principal protagonista dos planos, projetos e programas de investimento que alicerçaram o parque e o empresariado industrial.

No governo militar buscou-se o desenvolvimento por meio de grandes projetos nacionais, como a construção dos polos petroquímicos, a expansão dos núcleos de exploração e a produção de petróleo, a construção de hidrelétricas. Isso fez surgir a necessidade de se criarem programas que requeriam mão-de-obra em massa.

Para atender a tais demandas, o Programa Intensivo de Formação de Mão de Obra (PIPMO) foi revitalizado. Os cursos foram executados pelas escolas técnicas da rede federal e SENAI, tinham duração curta e abarcavam um conteúdo reduzido, prático e operacional.

Ainda no governo militar, surge a Lei n. 5.692/71, que instituiu a formação profissional compulsória para o ensino secundário. Como esclarece Frigotto (2005):

“Com isto, os estudantes que cursavam o ensino técnico ficavam privados de uma formação básica plena que, por sua vez, predominava nos cursos propedêuticos, dando, àqueles que cursavam esses cursos, vantagens em relação às condições de acesso ao ensino superior e à cultura geral.” (Frigotto, 2005, p. 34)

Neste sentido, o objetivo da contração da formação geral em benefício da formação específica é atender os interesses do mercado.

Contudo, a Lei 5.692/1971 falhou no que tange à profissionalização compulsória por não apresentar condições objetivas de transformar todo ensino público secundário em educação geral e formação profissional. Aos poucos foi sofrendo modificações até chegar à Lei 7.044/82, que trouxe a antiga distinção entre educação profissional e básica.

De acordo com Frigotto (2005), com o fim da ditadura militar, a sociedade civil organizada, através das suas entidades educacionais e científicas, mobilizou-se fortemente pela incorporação do direito à educação pública, laica, democrática e gratuita na Constituição de 1988.

A Constituição de 1988, devido seu caráter generalista e orientado a princípios, não especifica o direito à educação profissional e tecnológica, ficando os detalhes dos temas educacionais a cargo da nova lei da educação, como esclarece Machado (2008). Contudo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, aborda brevemente o assunto, transferindo-o para uma regulamentação específica.

As mudanças técnico-organizativas introduzidas juntamente com o padrão capitalista de acumulação incitaram novas demandas por uma educação voltada para o trabalho. Em meados dos anos 90, com os debates para a reestruturação do ensino médio e profissional, surgiu a necessidade de uma nova institucionalização de políticas educacionais que atendesse a reestruturação produtiva e ampliasse os direitos sociais.

Entretanto, como indica Manfredi (2002), o projeto de reforma do ensino médio e profissional

“[...] foi instituído, embora nascido de propostas distintas, acabou por configurar um desenho de ensino médio que separa a formação acadêmica da Educação Profissional, aproximando-se muito mais dos interesses imediatos dos empresários e das recomendações dos órgãos internacionais do que das perspectivas democratizantes inerentes aos projetos defendidos pelas entidades da sociedade civil.” (Manfredi, 2002, p.119)

Desse modo, o ensino médio articularia conhecimentos e competências para a cidadania e o trabalho sem o caráter profissionalizante. Quanto ao ensino profissional, este de caráter complementar, teria por objetivo desenvolver as aptidões da vida produtiva e seria destinado a alunos egressos do ensino fundamental, médio e superior e também para trabalhadores em geral.

A Educação Profissional foi reformada pelo Decreto nº 2.208, 17 de abril de 1997, que estabelece claramente a separação entre ensino médio e educação profissional, “gerando sistemas e redes distintas, contrapondo-se à perspectiva de uma especialização profissional como etapa que ocorreria após a conclusão de uma escola básica unitária” (Manfredi, 2002, p. 133).

As autoras Ciavatta e Ramos (2011, p. 30) ressaltam ainda que, nessa reforma, a educação profissional é “reiterada como o ensino destinado à classe trabalhadora e alternativo ao ensino superior”.

De acordo com Frigotto e Ciavatta (2005), a revogação do Decreto nº. 2.208, de 1997, no Governo do Presidente Lula, não garantiu uma nova concepção de ensino médio e profissional com o Decreto nº 5.154, 23 de julho de 2004. Este “não modificou a essência da formação para o trabalho simples na Educação Profissional e também não assumiu a concepção gramsciana de escola unitária no Ensino Médio” (Saldanha, 2012, p.5).

Uma vez que o Decreto nº 5.154, de 2004 assume “uma dicotomia entre as concepções educacionais de uma formação para cidadania e outra para o mundo do trabalho, ou de um tipo de formação para o trabalho intelectual e de outro tipo para o trabalho técnico e profissional” (Frigotto, Ciavatta & Ramos, 2005, p. 1095).

Neste contexto, Ciavatta e Ramos (2011) tecem críticas às políticas públicas em educação profissional instituídas no Governo Lula por novamente atender os interesses de uma educação economicista. Principalmente quando por incentivar “a oferta gratuita de matrículas na educação profissional pelos setores privados” (idem).

Em 2011, com a Lei nº 12.513, de 2011, foi instituído o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC, que tem por objetivo expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio e de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional presencial e a distância, além buscar a melhoria na qualidade do ensino médio (BRASIL/MEC/PRONATEC, 2012).

Ciavatta e Ramos (2011) são taxativas quando afirmam que o referido programa é atrativo para a sociedade, mas que em verdade servem como compensação à baixa qualidade do ensino médio público.

CAPÍTULO 2 - MARCO LEGAL DA REDE DE OFERTA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica é um conjunto de instituições que compõe o sistema federal de ensino que atuam na oferta da educação profissional e tecnológica. São subordinadas a um mesmo órgão do Ministério da Educação (MEC), possuem a mesma fonte de financiamento e estão sob as mesmas normas de supervisão.

A seguir será apresentada sobre duas instituições que compõe a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no Distrito Federal: O Instituto Federal de Brasília e o SESI-SENAI.

2.1. INSTITUTOS FEDERAIS E A LEI Nº 11.892 DE 20 DE DEZEMBRO DE 2008

A Lei nº 11.892/08 que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia estabelece que

Art. 1º Fica instituída, no âmbito do sistema federal de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação e constituída pelas seguintes instituições:

- I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais;
- II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR;
- III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG;
- IV - Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais.
- IV - Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais; e (Redação dada pela Lei nº 12.677, de 2012)
- V - Colégio Pedro II. (Incluído pela Lei nº 12.677, de 2012)

Parágrafo único. As instituições mencionadas nos incisos I, II, III e V do caput possuem natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. (Redação dada pela Lei nº 12.677, de 2012)

Os Institutos Federais, portanto, tratam-se de instituição pública-estatal dotada de determinado grau de autonomia limitada aos objetivos definidos pelo Estado através de políticas públicas vinculadas a sua natureza (Pacheco, 2011, p. 60). No que tange a autonomia, a lei se refere a sua relação jurídica de autarquia e ao direito

de criação e extinção de cursos, bem como a emissão de diplomas, conforme descrito nos parágrafos 2º e 3º do Art. 2º.

De acordo a Art. 6º no inciso I os institutos federais têm por finalidade abranger a oferta da educação profissional e tecnológica em todos os níveis e modalidades. Traz ainda que a oferta deve estar estruturada de acordo com aquilo que é necessário para o desenvolvimento local, além de estar voltada para diversos setores econômicos.

O inciso IV do mesmo artigo sugere ainda uma metodologia para maior integração entre educação profissional e tecnológica e o desenvolvimento da região.

IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;

Em grande parte das finalidades para os institutos federais, é possível observar a predominância de constituir uma relação transformadora com a sociedade que os circundam.

O art. 8º estabelece a distribuição de vagas em cada exercício da ação acadêmica dos institutos federais. É determinado que no mínimo 50% (cinquenta por cento) de vagas para atender à educação profissional técnica de ensino médio, priorizando a forma integrada ao ensino médio, para os egressos do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos. Pacheco (2011) esclarece que a lei prioriza a forma integrada, mas não a torna exclusiva, resguardando as peculiaridades regionais e institucionais.

O referido artigo determina ainda que os institutos federais deverão garantir o mínimo de 20% (vinte por cento) para os cursos de licenciaturas, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional.

O art. 9º estabelece que

Cada Instituto Federal é organizado em estrutura multicampi, com proposta orçamentária anual identificada para cada campus e a reitoria, exceto no que diz respeito a pessoal, encargos sociais e benefícios aos servidores. A estrutura organizacional dos institutos federais, bem como enfoque dado à proposta orçamentária anual, encerra importante relevância para o atingimento da sua função social.

Pacheco (2011) salienta que por se tratar de instituições multicampi, tornou-se necessário que tivessem autonomia para gerir seus próprios recursos, já que possuem melhores condições para averiguar quais os investimentos que atendem efetivamente os interesses locais, com vistas ao desenvolvimento regional. De tal forma que os Institutos Federais deverão ter proposta orçamentárias anuais, identificadas para cada *campus* e para cada reitoria. Portanto, os recursos orçamentários destinados para cada unidade de um Instituto Federal serão previamente identificados e consonantes com critérios previamente estabelecidos.

Quanto à administração dos institutos federais, o art. 10 estabelece que terá como órgãos superiores o Colégio de Dirigentes, composto pelo Reitor, pelos pró-reitores e pelo Diretor-Geral de cada *campi* que integram o Instituto Federal, e o Conselho Superior, composto por representantes dos docentes, dos estudantes, dos servidores técnico-administrativo, dos egressos da instituição, da sociedade civil, do Ministério da Educação e do Colégio de Dirigentes do Instituto Federal.

De acordo com Pacheco (2011), o Colégio de Dirigentes é uma instância administrativo-executiva, responsável pela ação coordenada de toda a estrutura diretiva do Instituto, enquanto o Conselho Superior é a instância maior de deliberação. Uma vez que, por sua composição, representa a comunidade interna, a sociedade e o próprio MEC. A legitimidade que carrega advém da representação da sociedade civil, garantindo a presença de empregados e empregadores.

2.1.1. INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA

O Decreto 7.566, assinado pelo presidente Nilo Peçanha, em 23 setembro de 1909, criou as Escolas de Aprendizes Artífices em todo o país que tinha por objetivo ofertar o ensino profissional primário gratuito. As escolas foram vinculadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio até a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública. No ano de 1937 essas escolas são transformadas nos liceus industriais. Em 1942, após o ensino profissional ser considerado de nível médio, os liceus são chamados de escolas industriais e técnicas. Em 1959, já configuradas como autarquias, passam a ser chamadas de escolas técnicas federais.

No decorrer desse período surgem as chamadas Escolas Agrotécnicas Federais, uma rede de escolas agrícolas baseada no modelo escola-fazenda que tinham por objetivo ofertar o ginásio e o colegial agrícola para os jovens da região. A Escola Agrotécnica de Brasília foi instituída no ano de 1962, localizada em Planaltina, região administrativa do Distrito Federal. Essas escolas foram subordinadas ao Ministério da Agricultura até o ano de 1967, quando passaram a ser vinculadas ao Ministério da Educação e Cultura, tornando-se escolas agrícolas.

Em 1978, as escolas federais do Rio de Janeiro, Minas Gerais e Paraná tornam-se Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets). Neste mesmo ano o Governo do Distrito Federal assume a responsabilidade pela Escola Agrotécnica de Brasília.

Ao longo da década de 90, diversas escolas técnicas e agrotécnicas federais foram transformadas em Cefets, formando a base do sistema nacional de educação tecnológica. No ano de 1998, a construção de novas escolas federais é proibida pelo governo federal, os Centros Federais de Educação Tecnológica são orientados a ofertar predominantemente cursos superiores e ensino médio regular. De tal modo que a oferta de cursos técnicos ficou a cargo dos estados e da iniciativa privada.

Pacheco (2011) constata que a separação da formação técnica do ensino médio e o direcionamento do ensino médio para preparação de candidatos de excelência para o ensino superior acentuaram as segmentações existentes. O autor afirma ainda que a oferta no nível superior oscila entre propostas com viés mais acadêmico, em especial nas engenharias, e cursos superiores de tecnologia cada vez mais fragmentados.

A retomada da possibilidade de oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio no ano de 2004 marca o início da reorientação das políticas federais para educação profissional e tecnológica. Em seguida, no ano de 2005, é alterada a lei que proibia a expansão da rede federal.

De acordo com Pacheco (2011), o processo de expansão da rede federal colocou em evidência a necessidade de se discutir a forma de organização das 144 instituições que compunham a rede federal, bem como explicitar seu papel no desenvolvimento do país.

A criação da Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008 é consequência dessas discussões. Tem por objetivo criar no âmbito do Ministério da Educação um novo modelo de instituição de educação profissional e tecnológica estruturado a partir do

potencial já instalado dos Cefets, escolas técnicas e agrotécnicas federais e escolas vinculadas às universidades federais. Surgem os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia com a finalidade de gerar e fortalecer condições estruturais indispensáveis ao desenvolvimento educacional e socioeconômico do país.

A Escola Técnica Federal de Brasília foi reestruturada pela Lei nº 11.892/08 em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, com um *campus* já estabelecido em Planaltina e com outros quatro *campi* em período de implantação em outras regiões administrativas, incluindo o *campus* Gama.

Em 2010, o campus Gama teve suas atividades iniciadas. Naquele momento, era ofertado o Curso de Formação Inicial e Continuada (FIC) na área de informática. Ainda naquele ano iniciaram-se os cursos técnicos em Logística, Agronegócio e Cooperativismo. Dois anos mais tarde, passam a ser ofertados os cursos Técnico Subsequente e a licenciatura em Química.

2.2. SISTEMA S: SESI E SENAI

O Sistema S é uma rede de Educação Profissional paraestatal, organizada e gerenciada pelos órgãos sindicais (confederações e federações) de representação empresarial. É composto pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), Serviço Social da Indústria (SESI), Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Social do Comércio (SESC), Serviço Nacional de Aprendizagem Agrícola (SENAR), Serviço Nacional de Aprendizagem de Transportes (SENAT), Serviço Social em Transportes (SEST), além de abrigar o Serviço de Apoio à Pequena e Média Empresa (SEBRAE) e o Serviço Social das Cooperativas de Prestação de Serviços (SESCOOP) (Manfredi, 2002).

Como esclarece Manfredi (2002), o Sistema S possui uma estrutura organizativa, de gestão e de financiamento comum. Contudo, cada entidade deriva de um contexto diferente e tem uma finalidade específica. As entidades acima são de natureza privada e são mantidas com recursos públicos. O SESI, SENAI, SENAC e SESC são as entidades mais tradicionais com experiência em educação e desenvolvem atividades em quase todo o país.

O SESI e o SENAI foram criados na década 1940, no final do Estado Novo, no Governo de Eurico Gaspar Dutra, com a finalidade de promover a expansão da

indústria nacional em detrimento das políticas socioeconômicas desenvolvidas e implementadas no Governo de Getúlio Vargas.

Inicialmente, é relevante ressaltar que a criação do SENAI foi uma imposição do Estado, como afirma Cunha (2000). O autor afirma ainda que os empresários reagiram fortemente ao projeto de Getúlio Vargas de instituir uma contribuição compulsória a fim de financiar a formação profissional de operários para a indústria.

O SENAI foi criado pelo Decreto nº 10.009, de 16 de abril de 1942. Segundo Manfredi (2002), essa criação foi impulsionada pela carência crescente de operários especializados causada por dois motivos: (1) aumento da produção industrial; (2) redução de imigrantes no período da guerra.

É relevante mencionar que no primeiro ano de funcionamento, o SENAI, através da Comissão do Ensino Industrial de Emergência, ofereceu cursos de aperfeiçoamento aos operários adultos já empregados. Sendo que somente em 1944 os cursos de aprendizagem foram iniciados. Inicialmente, com predominância no setor de metal-mecânico.

Já o SESI tem sua origem marcada pela mobilização do operariado no pós-guerra, causada pela carestia e pela ascensão política dos comunistas.

As normas legais que embasam o SESI e o SENAI deixam claro suas composições e meios de financiamento. Contudo, as missões são descritas de forma muito vaga, propiciando assim, de acordo com Weinstein (2000) citado por Manfredi (2002), flexibilidades para enfrentarem conjunturas de mudanças políticas, econômicas e ideológicas.

“As próprias estruturas do Senai e do Sesi, à semelhança de sua estrutura de representação sindical, obviamente excluía as organizações operárias de uma participação direta e restringiam o papel dos representantes do governo, deixavam os industriais e seus técnicos de mãos livres para dirigir esses órgãos, mantendo suas características básicas, mesmo em contextos sociais em rápido processo de mudança.” (Weinstein, 2000, p. 135)

Estas instituições aliavam-se ao espírito do Estado Novo e adotaram uma estrutura organizativa que se mantém até os dias de hoje.

Segundo Manfredi (2002), o SESI e o SENAI fazem parte de uma estratégia dos industriais paulistas que visavam disciplinar o trabalhador brasileiro, garantindo o crescimento, alicerçando-se nas premissas de colaboração entre capital e trabalho e na ideia de que o desenvolvimento industrial seria conveniente não só aos

empresários, como também aos trabalhadores e aos brasileiros em geral, independentemente da condição de classe.

A abertura para disciplinar o trabalhador encontra-se no Decreto nº 31.546, de 6 de outubro de 1952, em que determina que a formação profissional do trabalhador menor poderia ser feita no próprio emprego, por meio da aprendizagem metódica. Isso permitiu que os industriais mantivessem um estreito controle sobre o cotidiano do trabalho dentro das fábricas.

O SESI teve seu projeto reformulado devido às diferentes conjunturas. Logo quando fundado, suas atividades eram voltadas para o campo dos programas assistenciais de fornecimento de alimentos por meio de postos de abastecimentos. Já no final dos anos 40 até meados da década de 60, ampliou o projeto de assistência social oferecendo assistência médica e odontológica, além de atividades culturais e de caráter educacional.

Igualmente o SENAI, ao longo da sua trajetória, teve de adequar seu projeto às exigências e transformações políticas e econômicas da sociedade brasileira. Cunha (2000) cita os três períodos marcados pelas mudanças do setor produtivo.

O primeiro momento foi durante a expansão da industrialização para a indústria base, nos anos 50 e 60, quando foi necessária a criação de cursos de pequena duração, chamados treinamentos, voltados para suprir as necessidades de mão de obra. Nesta época, as atividades de aprendizagem não eram suficientes.

No segundo, na década de 70, cursos técnicos de nível médio tiveram que ser criados; eram voltados para áreas específicas em razão da política educacional que visava o ingresso de jovens no mercado de trabalho.

No terceiro momento, nos anos 90, por razões ligadas aos processos de reestruturação da economia, aos processos produtivos na indústria e também à política educacional, foi necessária a oferta de cursos de nível superior, de programas de consultoria e assessoria, indo além da educação.

De acordo com Manfredi (2002), o SESI e o SENAI, ao longo dos anos 60 e no período ditatorial, serviram como “escudos morais e técnicos”, a fim de fazer frente ao movimento operário durante os períodos de maior mobilização sindical. Ademais, o projeto de assistência educacional e cultural do SESI serviu como “[...] contrapropaganda às correntes de esquerda do movimento operário, dentro e fora das

empresas, por meio da difusão de seu ideário em favor da paz social e da colaboração de classe” (idem).

Na década de 90, o SESI amplia seu projeto de assistência social no campo da educação, englobando a educação infantil e a educação de jovens e adultos, mas sem abandonar os serviços sociais mencionados anteriormente. A ampliação foi fruto do documento *Custo Brasil: agenda no Congresso Nacional (1996)*. Refere-se a um projeto dos empresários industriais para enfrentar os desafios decorrentes dos processos de modernização e de globalização econômica.

Atualmente, nota-se (Manfredi, 2002) a predominância do Sistema S em atividades de Educação Profissional de nível básico, orientada para qualificação dos setores menos escolarizados da população. Refere-se à oferta de cursos direcionados para as necessidades dos setores produtivos e do mercado de trabalho, como sugere Manfredi:

“A educação propiciada pelo Sistema S tem sido alvo de críticas, pois a concepção educacional a ele subjacente se pauta por uma visão disciplinadora do capital. Segundo os críticos, sua formação teria uma orientação muito mais tecnicista do que tecnológica e voltada para as necessidades conjunturais do mercado de trabalho e dos setores produtivos. Assim sendo, serviria de canal de divulgação de uma visão de mundo, de trabalho e de educação ideologicamente orientada pela ótica patronal.” (Manfredi, 2002, p.204)

2.2.1. GESTÃO, ORGANIZAÇÃO E FINANCIAMENTO

Até o ano de 2006 a gestão das instituições que compõem o Sistema S era privada e cabia somente aos empresários, não possuía participação efetiva do governo e dos trabalhadores. Contudo, como esclarece Castioni (2013), o governo federal, por meio de decreto, estabeleceu a inserção na gestão representantes de centrais sindicais e dois membros do Poder Executivo Federal.

Quanto à organização, estão organizadas em:

- (a) Órgãos normativos, consultivos e de supervisão: conselho nacional, conselhos regionais e fiscais. Os conselhos nacionais e regionais têm representantes do governo por meio de pessoas indicadas pelo Ministério da Educação e do Trabalho na esfera nacional e membros das Delegacias Regionais do Trabalho na esfera regional. Além dos empresários indicados pelas próprias confederações e federações de empresários.

(b) Órgãos executivos e normativos: departamento nacional, departamento regional ou secretarias executivas. O departamento nacional de cada instituição é encarregado da coordenação de políticas e diretrizes estabelecidas pelo conselho nacional e também pela estruturação e coordenação de planos nacionais. Além de ser responsável pela assistência técnica aos departamentos regionais.

Os departamentos regionais são organismos de gestão e execução em cada Estado. São encarregados do funcionamento das unidades sob sua jurisdição, como escolas, centros, postos. Possuem autonomia para deliberar sobre cursos, gestão de pessoal, investimentos.

Manfredi (2002) ressalta que o grau de autonomia de cada “S” varia de acordo com o modelo de gestão adotado. O SENAI possui uma gestão mais centralizadora que abre pouco espaço às escolas e às unidades operacionais para decisão administrativa, financeira e pedagógica. Contrapondo esta perspectiva, Manfredi (2012, p. 208) revela que as escolas em São Paulo funcionam como “unidades de negócio”, uma vez que “a autonomia executiva permite que operem em estreita colaboração com as indústrias de suas respectivas áreas, buscando atender às demandas do mercado, de com as peculiaridades de cada região”.

Como dito anteriormente, o Sistema S é formado por instituições que têm “gestão privada prestando serviços de natureza pública com recursos também de natureza pública, mas geridas por entidades sindicais empresariais” (Manfredi, 2002). Desta forma estão sujeitas ao Tribunal de Contas da União.

Os recursos públicos são provenientes das contribuições compulsórias incidentes sobre a folha de pagamento das empresas de determinados setores e são arrecadados pelo Instituto Nacional de Seguridade Social (INSS). Posteriormente, a quantia é repassada ao departamento nacional de cada instituição.

“A contribuição compulsória tem diferentes percentuais de alocação, segundo o estatuto de cada “S”. O INSS retém 1% do valor arrecadado, a título de despesas operacionais. Os 99% restantes são destinados, em sua maior parte, ao departamento regional em que se localizam as empresas contribuintes, havendo também contribuições ao departamento nacional, à confederação e à federação patronal do respectivo “S”. Trata-se, pois, de um modelo estritamente amarrado à própria organização sindical do País, nos moldes em que foi estruturada nos anos 40, no período getulista.” (Manfredi, 2002, p. 194)

Ainda sobre a contribuição compulsória, vale destacar o SENAI e o Sesi. Os recursos do SENAI advêm da contribuição fiscal de 1% sobre o total da folha de pagamento das empresas contribuintes das indústrias extrativas, de transformação, da construção, de utilidade pública, de pesca, de serviços de transporte terrestre. Os recursos do Sesi, assim como SESC e SEST, provêm da contribuição compulsória de 1,5% sobre a folha de pagamento das empresas contribuintes do respectivo “S” de formação profissional.

CAPÍTULO 3: O ENSINO MÉDIO ARTICULADO NO IFB E NO SESI-SENAI

A presente pesquisa foi pautada com base no objetivo geral de analisar o currículo do curso de ensino médio articulado ao ensino profissional técnico do SESI/SENAI e pelo Instituto Federal de Brasília, buscando compreender em que medida a formação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio atendia o documento base do Ministério da Educação.

3.1. METODOLOGIA

A abordagem escolhida foi a qualitativa, que tem por princípio inicial a “reflexão e análise da realidade através da utilização de instrumentos para compreensão detalhada do objeto em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação” (Oliveira, 2007).

De acordo com Martinelli (1999), este tipo de abordagem considera todos os fatos e fenômenos significativos e relevantes e são trabalhados através das principais técnicas: entrevistas, observações, análise documental, estudo de caso.

Para a realização deste estudo foi utilizada, como técnica de pesquisa, a análise documental de documentos legais que embasam a educação profissional, além dos documentos oficiais das instituições comparadas, sendo elas o SESI/SENAI e o Instituto Federal de Brasília.

Considerando os documentos uma fonte estável e rica, a análise documental é um recurso metodológico que busca (Lüdke, 1986) “identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesses”. Ao utilizar documentos objetivando extrair informações, o pesquisador deve investigar, examinar e utilizar técnicas apropriadas para o seu manuseio e análise.

Cellard (2008) propõe etapas a fim de garantir a confiabilidade do documento utilizado. Primeiramente, é necessário fazer uma análise crítica e preliminar do documento a ser utilizado. O pesquisador deve observar o contexto no qual o documento está inserido para que compreenda o ponto de vista ali defendido e a bagagem que o documento carrega consigo.

O pesquisador deve atentar-se ainda para a natureza dos conceitos chave e da lógica interna do documento para que se tire conclusões a respeito do mesmo. Para

tanto, torna-se imprescindível ao pesquisador compreender e apropriar-se das informações contidas naquele documento.

Ainda de acordo com Cellard (2008), após a análise preliminar, o pesquisador deve reunir todas as partes a fim de produzir uma interpretação coerente e genuína, levando em consideração a problemática a ser pesquisada, bem como o questionamento inicial. Em vista disso, infere-se que é através das ligações entre a problemática do pesquisador e as diferentes observações extraídas da documentação/fonte que o pesquisador tem a possibilidade de formular explicações e compreensões plausíveis para produzir uma interpretação coerente e reconstruir um aspecto relevante de uma sociedade qualquer.

3.2. ANÁLISE DOCUMENTAL

A pesquisa analisou a formação profissional técnica de nível médio articulada ao ensino médio ofertada por duas instituições: SESI/SENAI e Instituto Federal de Brasília, com ênfase nas unidades localizadas no Gama/DF. A análise foi feita a partir do referencial teórico apresentado nos capítulos anteriores, utilizando a matriz curricular de dois cursos distintos, a legislação pertinente e o documento base da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica Médio, intitulado “Educação Profissional Técnica de nível Médio Integrada ao Ensino Médio” (2007), que orienta a prática do ensino médio integrado à educação profissional.

A pesquisa exposta a seguir, não teve a pretensão de mudar a realidade da concepção teórico-metodológica da educação profissional do SESI/SENAI e/ou do IFB, busca-se apenas fazer uma análise crítica acerca dos aspectos observados a fim de desvendar quais são os objetivos e a maneira que ocorre a formação educacional/profissional destes alunos.

Partindo dos processos que incluem a elaboração de uma pesquisa, o pontapé inicial para o desenvolvimento deste estudo foi o resgate da legislação que tem norteado a educação profissional integrada ao ensino médio; a reunião de materiais de embasamento teórico acerca do papel que a educação pode assumir, dependendo a quem se destina, investigando a trajetória da educação profissional no Brasil e os

objetivos do ensino médio articulado à educação profissional ofertada pelo SESI/SENAI e pelo IFB.

O caráter dualista na educação brasileira revela-se com maior evidência justamente no ensino médio. Segundo Frigotto (2005, p.31), “é nesta modalidade de ensino que a contradição entre o capital e o trabalho expressa o falso dilema de sua identidade: destina-se à formação propedêutica ou à preparação para o trabalho?” Frigotto (2005) esclarece que a causa do dualismo no Brasil tem sua origem nos séculos de escravismo e na discriminação do trabalho manual, de forma que sempre esteve ancorada na educação geral para as elites dirigentes e preparação para o trabalho para os desamparados. Um indício disso é que a educação do povo se tornou objeto de políticas do Estado somente na metade do século XX com o alto índice de analfabetismo.

É reforçando a dualidade na educação que surge o Decreto nº 2.208, de 1997, que proíbe a formação profissional integrada à formação geral, almejada no projeto inicial da Lei de Diretrizes e Bases, e regulamenta ainda formas fragmentadas e aligeiradas da educação profissional a fim de atender o mercado. Segundo Batista (2012), o perfil de profissional consistia no trabalhador flexível, autônomo, criativo e crítico para solucionar os possíveis problemas enfrentados pela empresa e que soubesse relacionar-se em grupo.

Em resposta à pressão dos educadores progressistas, no Governo do Presidente Lula o Decreto nº 2.208, de 1997, foi revogado e publicado o Decreto nº 5.154, de 2004, que determina a integração do Ensino Médio com a formação profissional, ainda que intelectuais do campo da educação, como Ciavatta (2005), questione a efetividade do decreto para alimentar a prática.

A oferta do Ensino Médio articulado com a Educação Profissional em instituições como SESI/SENAI e o IFB *campus* Gama estão inseridas neste contexto. Deste modo, faz-se necessário apresentar brevemente as instituições em questão.

3.2.1. PROPOSTA PEDAGÓGICA – ENSINO MÉDIO ARTICULADO SESI-SENAI

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é o documento norteador da prática educativa de cada instituição educacional. Vasconcellos (2002) argumenta que se

aperfeiçoa e se concretiza durante a caminhada. Além de ser uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os agentes da instituição.

Na justificativa sobre o Ensino Médio no PPP do SESI, se evidencia abaixo a perspectiva de educação:

“Educação é parte importante daquilo que nós economistas, chamamos de capital humano”, diz Gary Becker, prêmio Nobel de Economia. Segundo ele os países enriquecem porque combinam o uso de capital físico (máquinas, equipamentos, computadores etc.) com capital humano (pessoas com boa educação e treinamento). “Nas economias ricas, o capital físico é cada vez menos importante do que o capital humano”, afirma. Negligenciar a educação, portanto, não é só jogar fora um dos motores do desenvolvimento. É jogar fora o melhor motor.” (SESI, 2014)

Nessa referência, cabe destacar que a Rede de Educação é fundamentada na Teoria do Capital Humano. De acordo com Frigotto (1984), esta teoria afirma que a educação “é o principal capital humano enquanto é concebida como produtora de capacidade de trabalho, potencializadora do fator trabalho. Neste sentido é um investimento como qualquer outro”. Desta forma, de acordo com Gintis (1917), citado por Frigotto (1984), “a escola contribui para formar uma força de trabalho socialmente requerida inculcando uma mentalidade burocrática aos estudantes”.

Como vimos, desde sua criação, o SENAI é uma importante agência de formação profissional dentro do processo produtivo capitalista, enquanto o SESI tem suas atividades voltadas para o desenvolvimento social dos trabalhadores da indústria, sendo a educação um dos serviços prestados. A partir dessas premissas, o departamento nacional do SESI e do SENAI, em 2006, criaram o projeto intitulado Educação Básica articulada ao Ensino Profissional (EBEP), articulando o ensino médio ofertado pelo SESI com a educação profissional ofertada pelo SENAI. Com o objetivo de formar trabalhadores para a indústria, as instituições oferecem essa modalidade de ensino de forma totalmente gratuita. No ano de 2015, os cursos técnicos de ensino médio oferecidos pelo SENAI para o EBEP foram: Técnico em Segurança do Trabalho, Técnico em Multimídia e Técnico em Eletrotécnica.

O PPP esclarece que a oferta do ensino médio e de cursos técnicos de forma articulada não altera as condições de credenciamento próprias de cada curso, pois a oferta é realizada na forma concomitante, pelas instituições credenciadas, com matrículas e certificações distintas. Ademais, os cursos se dão em espaços diferentes.

O ensino médio regular é ofertado na Unidade do SESI-Gama, enquanto os cursos técnicos são ofertados na Unidade do SENAI-Gama.

Quanto à oferta da modalidade do ensino médio, o PPP esclarece que articulação entre Ensino Médio, no SESI, com Ensino Técnico, no SENAI, foi uma opção estratégica externa do governo e do mercado. Demonstração contrária surge no documento base, quando este sugere que:

“Não é profícuo que se implante o ensino médio integrado à educação profissional porque essa é a política do MEC, porque a Secretaria de Educação determinou ou porque a direção da escola assim decidiu. É preciso que a comunidade escolar se convença da pertinência de implantá-lo e se mobilize para isso.” (BRASIL, MEC, 2007)

Contudo, o PPP argumenta a favor da implantação da articulação entre as instituições devido, entre outras coisas, à excelente localização dos centros de ensino e à infraestrutura física e pedagógica que viabiliza uma aprendizagem de alto nível. No tocante aos objetivos do ensino médio, vale destacar o que se refere a “preparar para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores”. Aqui, outra vez, identificamos elementos da Teoria do Capital Humano, quando esta teoria não visa o aumento da qualificação, mas a modelagem do trabalhador para o exercício de sua função (Frigotto, 1984). Portanto, tal objetivo está intrinsecamente ligado às mudanças ocorridas no sistema capitalista. Em relação ao currículo do ensino médio dentro do PPP, não é feita nenhuma referência à articulação entre o ensino médio e a educação profissional. Nesse caso, ressalta a construção de um projeto político-pedagógico que não supera a dualidade entre a formação específica e formação geral.

No entanto, o PPP esclarece que a oferta do ensino médio articulado à educação profissional técnica contempla: (a) gestão articulada; (b) planejamento e o desenvolvimento de atividades articulados; (c) articulação curricular.

A respeito das formas de oferta do ensino médio, o PPP é explícito sobre a obrigatoriedade da formação técnica simultânea à formação geral. A título de esclarecimento, especifica que a modalidade adotada está de acordo com a legislação vigente, quando, entre outras coisas, foca no atendimento global do estudante com preparo para o ensino médio regular e para o exercício de profissões técnicas, preparando mão de obra para a Indústria e ingresso para o curso superior.

3.2.2. PROPOSTA PEDAGÓGICA – ENSINO MÉDIO ARTICULADO NO IFB

Até a presente data, o Projeto Político Pedagógico (PPP) do Instituto Federal de Brasília *campus* Gama está em fase de construção. Por esse motivo, o documento de referência utilizado por este trabalho será o Projeto Pedagógico Institucional (PPI), parte integrante do Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI). De acordo com o próprio PPI, este é documento em que a instituição estabelece suas políticas de ensino, pesquisa e extensão, gestão administrativa e de pessoas, assim como define a forma de relação com a sociedade e comunidade em que está inserida.

O princípio filosófico que norteia a prática da educação do IFB diz que

“A educação precisa estar vinculada aos objetivos estratégicos de um projeto que busque não apenas a inclusão nessa sociedade desigual, mas a construção de uma sociedade fundada na igualdade política, econômica e social: uma escola vinculada ao mundo do trabalho numa perspectiva radicalmente democrática e de justiça social.” (IFB, 2011, p. 5)

A concepção de educação aqui referida tem, em seus documentos escritos, o caráter emancipatório dos setores excluídos de nossa sociedade. É possível relacionar elementos do conceito de educação politécnica, defendida por Dermeval Saviani e citada por Frigotto (2005, p.74), entendida como uma educação “não dualista, que articule cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho como direito de todos e condição da cidadania da democracia efetivas”.

O PPI (p.5) estabelece ainda que o IFB possui uma visão sistêmica de educação, de território e de desenvolvimento. De modo a ter uma formação humanista para o mundo trabalho que contribui para “formação de um trabalhador apto compreender as dinâmicas produtivas do trabalho, com uma visão holística e humanística do cotidiano”.

De acordo com o PPI, para o Instituto Federal de Brasília o processo educativo está fundando sobre os três pilares: ensino, pesquisa e extensão em todos os níveis e modalidades de ensino. Neste contexto, o PPI (p.8) revela que “a extensão é a chave para aproximação da sociedade com os laboratórios de pesquisa do IFB”, diagnosticando linhas de pesquisa estreitamente ligadas ao mundo do trabalho.

As formas de ingresso nos cursos do IFB têm por instrumentos de seleção questionários de trajetória de vida, sorteios públicos, ações afirmativas e testes de

habilidades específicas. Sendo os sorteios públicos os mais indicados para o curso técnico integrado, de acordo com a Resolução nº 008-2012/CS-IFB.

O PPI, quando discorre sobre a estrutura institucional para o Ensino Médio integrado, cita a criação de lugares para integração e integração para o planejamento coletivo dos docentes. Planejamento este que objetiva (p.13):

- a. A aprendizagem significativa, vinculando novos conhecimentos aos que já fazem parte do repertório do sujeito, resultando na criação de uma teia de saberes sempre em potência de ampliação e complexização;
- b. A promoção da aprendizagem interdisciplinar que possibilite uma compreensão globalizadora dos objetos de estudo e das realidades;
- c. A aprendizagem contextualizada, que favorece a apreensão de aspectos socioculturais significativos ligados ao cotidiano e às circunstâncias que atravessam/compõem os objetos de estudo;
- d. A aprendizagem cooperativa, que, envolvendo a situação coletiva de prática dos saberes, gera e amplia questionamentos e resultados na apreensão de conhecimentos.

Apesar de não conter maiores referências de como se dá o planejamento coletivo dos docentes no PPI, o plano de curso do técnico em alimentos explica que

“São previstas reuniões periódicas do corpo docente, como objetivo de alinhar cronológica e qualitativamente as atividades e conhecimentos que serão desenvolvidos ao longo do curso, além de estimular as atividades interdisciplinares e as trocas de experiências. Estas reuniões serão realizadas exclusivamente para a integração das práticas docentes, sendo previstos outros espaços temporais para reuniões de colegiados, de atividades burocráticas relacionadas ao curso ou conselhos de classe, por exemplo.” (IFB, p.86)

O Instituto Federal de Brasília revela, portanto, a preocupação em promover a integração das práticas docentes. No sentido de proporcionar que os conhecimentos de cada um dos componentes curriculares se articulem efetivamente.

3.3. ESTUDO COMPARATIVO ENTRE IFB E SESI-SENAI

O Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, apregoa em seu art. 4º, parágrafo 1, no que concerne às formas de organização do Ensino Médio articulado, que

A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma:

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;

II - concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõem a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer:

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; ou

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados;

III - subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio.

É pertinente a distinção do termo “articulação”, aqui entendida por conexão entre partes. Consta-se, pelo exposto nos documentos oficiais das instituições, que o SESI oferta o Ensino Médio concomitantemente ao Ensino Técnico. Enquanto o IFB oferece o Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico. Sobre a última forma, Ciavatta (2005) almeja que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho. A autora sugere evidenciar o trabalho como princípio educativo, no sentido de transpor a dualidade entre trabalho manual e trabalho intelectual, uma educação que forme trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos.

Nesse sentido, Pacheco (2011, p. 11) corrobora com a autora ao afirmar que objetivo central dos institutos federais “não é formar um profissional para o mercado, mas sim um cidadão para o mundo do trabalho – um cidadão que tanto poderia ser um técnico quanto um filósofo, um escritor ou tudo isso.”

Ao propor um projeto de educação profissional integrada ao ensino médio mais ambicioso, o documento base do MEC sugere uma formação que contribua para a superação do modelo socioeconômico vigente, privilegiando “mais o ser humano trabalhador e suas relações com o meio ambiente do que, simplesmente, o mercado de trabalho e o fortalecimento da economia”.

Nesse sentido, o Projeto Político Pedagógico do SESI discrimina que

“O Ensino Médio articulado com o Ensino Técnico do SENAI/DF é oferecido em conformidade com a legislação vigente da seguinte forma:

[...] Foco no atendimento global do estudante com preparo para o ensino médio regular e para o exercício de profissões técnicas, conforme missão do Sesi – DF, preparando mão-de-obra para a Indústria e ingresso em curso superior.”

O IFB, na matriz curricular do curso Técnico em Alimentos, demonstra seus princípios como formação humana, conforme descrito no trecho abaixo.

“Em consonância com o Projeto Político-Pedagógico Institucional do Instituto Federal de Brasília, a oferta do Curso Técnico em Alimentos, pelo *campus* Gama, visa à inserção do estudante no mercado de trabalho, articulando educação formal e profissional, formando profissional-cidadão crítico-reflexivo, competente técnica e eticamente, comprometido com as transformações da realidade na perspectiva da igualdade e da justiça social, além de trabalhar com vistas ao equilíbrio ambiental.”

Ainda que tenha por objetivo a inserção do estudante no mercado de trabalho, revela a responsabilidade em formar cidadãos capazes de compreender a realidade social e do mundo do trabalho para que se possa inserir e, através da de uma atuação ética e competente, seja capaz de transformá-la.

De acordo com a matriz curricular do Instituto Federal de Brasília,

“O marco desta proposta se baseia nos princípios de um currículo de fato integrado. Nesse sentido, a integração entre os currículos da Base Nacional Comum e da formação Técnica em Alimentos, apresentada neste documento, busca alinhar os conhecimentos da formação básica e da formação profissional em uma estrutura unificada, com propósitos comuns e que atuem conjuntamente na formação cidadã.”

Ramos (2005) defende uma proposta de integração em que a finalidade da formação seja possibilitar ao aluno compreender a realidade além de sua aparência fenomênica. Para esse fim, os conteúdos de ensino devem ser teorias e conceitos que constituem a apropriação histórica da realidade material e social do homem. Portanto, alinhar o currículo da Base Nacional Comum aos conhecimentos técnicos pode proporcionar a compreensão global do conhecimento.

Ainda sobre a integração dos conteúdos no IFB, a matriz curricular afirma que buscou identificar os conteúdos comuns entre as componentes curriculares que compõem os currículos de formação técnica e de formação básica de modo a construir um plano do curso Técnico em Alimentos de fato integrado ao Ensino médio. Justifica

que desta forma, evita a repetição de informações ao longo da formação estudantil e possibilita a diminuição do tempo de integralização do curso.

O Centro de Ensino Sesi Gama também demonstra a preocupação no que concerne ao tratamento globalizado do tema, quando determina em seu Projeto Político Pedagógico que:

“Em relação ao trabalho pedagógico das diversas áreas, componentes curriculares ou conteúdos desta modalidade de ensino a Proposta Pedagógica da Educação Básica recomenda:

- Tratamento globalizados tema, ou seja, a realidade deve ser apresentada na sua totalidade. Mesmo que os componentes curriculares exijam separações didáticas, elas devem ser articuladas em torno do significado maior, que lhes dá sentido vital;
- Tratamento interdisciplinar, fundamentado em que qualquer conhecimento mantém relação com outros conhecimentos, mesmo que essa relação não seja de complementação, mas de negação ou questionamento.”

Ainda que o sentido maior não esteja explicitado no texto, podemos inferir que seja a educação técnica profissional. Apesar de que não existir a integração dos conhecimentos, de acordo com o PPP, existe a articulação de planejamentos e atividades.

Dessa maneira, o documento base do MEC, Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio, almeja que a articulação chegue ao máximo “promovendo uma verdadeira “integração”, por meio da qual educação profissional e ensino regular se complementem, conformando uma totalidade” (p.51).

Através da matriz curricular do curso técnico em segurança do trabalho, constata-se que, apesar da articulação entre as gestões, o ensino médio articulado ofertado pelo Sistema S não supera esta dualidade, nem rompe com os conhecimentos fragmentados.

A matriz curricular do curso Técnico em Alimentos do IFB, determina nos objetivos específicos “compreender os fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos alimentares, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina”. Desse modo, mediante a formação integrada, caberá ao aluno compreender o trabalho sob as múltiplas dimensões, obtendo domínio dos princípios e fundamentos científicos que norteiam o processo produtivo moderno.

No que tange a carga horária, existe uma distinção de horas pela forma de articulação. O curso de Técnico em Segurança do Trabalho ofertado pelo SENAI tem

como requisito básico a frequência na 2ª ou 3ª série do Ensino Médio, sendo a carga horária de 1200 horas. No curso de Técnico em Alimentos, por ser integrado desde a 1ª série do Ensino Médio, a carga horária total é de 3.267 horas acrescidas de 160 horas de estágio obrigatório.

O estágio curricular, no curso ofertado pelo IFB, é obrigatório. A matriz curricular do curso descreve que o estágio é “instrumento de aprendizado das competências próprias da atividade profissional e sua contextualização”, de forma a desenvolver o educando para a vida cidadã e para o trabalho. Determina também que o estágio seja desenvolvido a partir da finalização da 1ª série, a fim de respeitar o período de integralização. O estudante deve ter no mínimo 16 anos e as atividades a serem desenvolvidas devem ser compatíveis com o projeto pedagógico do curso. Todas as orientações para o exercício do estágio devem atender a Lei do Estágio – Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008.

O documento base do MEC pressupõe que os sistemas e instituições devem ser considerados para a elaboração do projeto político pedagógico do ensino médio articulado à educação profissional. No que tange a necessidade do mercado, Ciavatta (2005) alerta para

“Não reduzir a educação às necessidades do mercado de trabalho, mas não ignorar as exigências da produção econômica, como campo de onde os sujeitos sociais retiram os meios de vida. Em consequência, é importante considerar os estudos locais, a identificação das oportunidades ocupacionais, as tendências da dinâmica socioprodutiva local, regional, nacional e global.”

De acordo com os documentos oficiais das instituições correspondentes é possível analisar se ambas atendem às necessidades do mercado. O IFB demonstra ter responsabilidade social quando se compromete a

“Atuar como agente colaborador na estruturação de políticas públicas para região que polariza, estabelecendo uma interação mais direta junto ao poder público e às comunidades e representações locais e regionais, significado maior da articulação com os arranjos produtivos, sociais e culturais”.

Por essa razão, o IFB oferta o Curso Técnico Integrado em Alimentos com base na realidade socioeconômica da região em que está situado. Fortalecendo o desenvolvimento local, além de contribuir para a “elevação da qualidade dos serviços prestados a comunidade”.

O SENAI, por meio da matriz curricular do curso de Técnico em Segurança do Trabalho, descreve que o curso foi desenvolvido, condizente com as demandas da indústria nacional, a partir de pesquisas de mercado e estudos técnicos de tendência e prospecção. Como é a natureza do SENAI, já que

“Desde sua fundação, o SENAI possui seus objetivos e organiza sua lógica de funcionamento de acordo com as dinâmicas das atividades financeiras nacionais. Tal fato fica evidente no artigo 27 do Regimento Interno do SENAI, aprovado em 16 de julho de 1942. De acordo com o referido artigo, as escolas e cursos de aprendizagem industrial seriam instituídos e entrariam em funcionamento gradual, de acordo com as necessidades e conveniências da economia nacional.” (Silva, 2004)

Nesse contexto, Ciavatta e Ramos (2011) explicam que os projetos de ensino médio e de educação profissional estiveram sempre submissos ao caráter economicista da educação. Com esta análise, observamos que o investimento em educação é norteado pela ideia de que o Estado só pode arcar com as despesas que resultem em retorno econômico. Apesar dos avanços que devemos considerar, como a revogação do Decreto nº 2.208, de 1997, e a publicação do Decreto nº 5.154, de 2004, ainda não transpusemos o foco de seus objetivos do mercado de trabalho para a formação humana, cultural e técnico-científica e nem superamos a dualidade entre formação específica e formação geral, ainda que o Ensino Médio integrado à Educação Profissional seja uma conquista muito importante.

3.4. QUADRO SÍNTESE DA ANÁLISE DE DADOS

REDES FEDERAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL		
	IFB	SESI/SENAI
Forma da articulação	“O Curso Técnico em Alimentos Integrado ao Ensino Médio oferece ao estudante, com Ensino Fundamental completo, a continuidade dos estudos e sua inserção no mundo do trabalho, garantindo a	“A oferta do ensino médio e de cursos técnicos de forma articulada não altera as condições de credenciamento próprias de cada curso, pois a oferta é realizada na forma concomitante, pelas instituições credencias, com

	conclusão da educação básica, em nível de Ensino Médio regular integrado ao Ensino Técnico Profissional. ” (Plano de Curso/IFB, 2013, p.4)	matrículas e certificações distintas. ” (PPP, SESI, p. 22)
Carga Horária	3.267 horas acrescidas de 160 horas de estágio obrigatório.	Educação profissional (Curso Técnico de Segurança do Trabalho): 1200 horas
Estágio Obrigatório	“Levando em consideração que o trabalho é elemento importante na formação humana, não apenas como atividade econômica, mas também como elemento estruturante da prática educativa e para a formação do cidadão, o Curso Técnico de Alimentos integrado ao Ensino Médio estimulará uma formação sólida para a atividade laboral ao qual se propõe, propiciando momentos de trabalho prático ao longo do curso e através do estágio curricular. “ (Plano de Curso/IFB, 2013, p.92)	O plano de curso do Técnico em Segurança não estabelece a realização de estágio obrigatório e/ou não obrigatório como parte do currículo.
Gratuidade	Gratuito	Gratuito
	“A seleção ocorrerá no início de cada ano letivo. [...] os processos de ingresso nos cursos do IFB devem prever	“Para os alunos que ingressarão na 1ª série do Ensino Médio, a seleção será realizada em uma única

Forma de acesso	ações afirmativas e de caráter inclusivo, tendo como instrumentos de seleção: (a) questionário de trajetória de vida; (b) ações afirmativas; (c) sorteio público. ” (Plano de Curso/IFB, 2013, p.10)	etapa, mediante análise dos boletins de notas do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental [...]. Para os alunos que ingressarão na 2ª série do Ensino Médio, a seleção será realizada em uma única etapa, mediante análise do boletim de notas de 1ª série do Ensino Médio. ” (Edital nº 02, de 30 de setembro de 2015/SESI, p. 2)
Espaço de desenvolvimento das disciplinas (propedêuticas e técnicas)	Ambas no Instituto Federal de Brasília <i>campus</i> Gama.	Curso Técnico: SENAI/Gama Ensino Médio regular: SESI/Gama

Fonte: Consulta junto aos documentos oficiais do IFB e SESI/SENAI. Elaboração própria.

O quadro apresentado acima teve por objetivo sintetizar a análise de dados organizada no Capítulo 3 do presente trabalho. Ele compara as instituições em questões a partir de um mesmo ponto de discussão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trabalho e educação são atividades fundamentalmente humanas e possuem uma relação dialética entre si, se consideramos que, em nome da sua existência, o homem apropria-se da natureza e a transforma e que é através deste processo de transformação da natureza que o homem aprende a ser homem.

No entanto, historicamente, o conceito de trabalho sofreu mudanças. Hoje, uma das formas pelas quais ele se apresenta é através do modo de produção capitalista em que se assume por atividades laborais cada vez mais compartimentadas, segmentadas e individualizadas. A educação, neste contexto, é também uma importante ferramenta desse sistema em que ele se utiliza das instituições educacionais em seus diferentes níveis para seu próprio benefício, preparando para as universidades ou como mão de obra para a manutenção dele próprio.

A histórica dualidade na relação entre educação para a universidade e educação profissional é de longa data no Brasil. A educação propedêutica era destinada às elites, enquanto a educação profissional era voltada para formação de operários. Ainda hoje é possível notar este dualismo devido à desigualdade estrutural da sociedade.

A educação propedêutica, que visa ao ingresso em uma universidade, não é um sonho possível para todos. Para um grande número de jovens brasileiros o início em uma atividade laboral é urgente, dado que é uma condição para garantir sua subsistência.

À vista disso, torna-se necessário e urgente que seja facultado a esse grupo, no mínimo, uma educação básica de qualidade e também comprometida com uma formação integrada, além de situá-lo mais especificamente em uma área técnica ou tecnológica.

Para uma educação de qualidade, principalmente na modalidade do ensino médio articulado, é indispensável a garantia de uma formação integral do educando que lhe permita fazer leituras do mundo, além de atuar como cidadão de direitos e deveres.

Acredito que, para tanto, é imprescindível que haja mais investimento na educação profissional em redes federais. Posto que instituições como as do Sistema

S seguem em direção oposta, com concepção dualista e prática fragmentada, distante de uma educação integrada e que prepare o jovem para o trabalho complexo.

Ao final deste trabalho, identifico que o desafio atual do ensino médio articulado ao ensino técnico consiste em investir em instituições que tenham projetos societários e educacionais em contraponto a projetos hegemônicos, que fortaleçam tanto a educação básica quanto a educação técnica, afim de promover a emancipação dos educandos trabalhadores.

PARTE III

PERSPECTIVAS PARA O FUTURO

Desde que compreendi na educação um importante instrumento de transformação, me engajei para trabalhar nesta área. O curso de Pedagogia me abriu muitas perspectivas de trabalho, e pude compreender que a transformação desejada não é a da sociedade para os sujeitos, mas dos sujeitos para a sociedade. É nisto em que acredito e é nisto que pretendo trabalhar como educadora.

Por isso a valorização do profissional de educação deve começar nos bancos da universidade advinda dos professores formadores, mas igualmente no compromisso diário que assumimos ao permanecer na graduação. Acredito ser importante também reconhecer nossos colegas de profissão que, apesar de não terem passado por processos de formação formais, são tão educadores quanto nós que tivemos a necessidade e a oportunidade de estar aqui.

O campo da educação é muito vasto, por isso pretendo prosseguir com meus estudos nas áreas nas quais tenho interesse, como educação e trabalho, educação integral e práticas pedagógicas inovadoras. Almejo igualmente construir uma carreira a partir da minha formação como Pedagoga, mas que seja capaz de aliá-la a conhecimentos diversos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, W. J. Financiamento e políticas públicas para a educação profissional no Paraná (2003-2007). Dissertação (Mestrado em educação) Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba: 2009.
- BATISTA, U. A. Ensino Médio Integrado: limites, anseios e perspectivas no contexto da formação profissional. Em <<http://www.scielo.br/pdf/his/v29n1/22.pdf>>. Acessado em 18 nov. 2015.
- BRASIL. Decreto n.2.208, de 17 de abril de 1997.
- BRASIL. Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei Nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Lei n. 11.892 de 20 de dezembro de 2008.
- BRASIL. MEC. Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio. Documento base. Brasília, 2007.
- BRASIL. MEC. Lei n. 12.513 de outubro de 2011.
- CASTIONI, R. Planos, Projetos e Programas de educação profissional: agora é a vez do PRONATEC. Sociais e Humanas, Santa Maria, v. 26, n. 01, jan/abr 2013, p. 25-42
- CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.
- CIAVATTA, M e RAMOS, M. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidades e fragmentos. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>
- CIAVATTA, M. O trabalho como princípio educativo - Uma investigação teórico-metodológica (1930-1960). Rio de Janeiro: PUC-RJ, (Tese de Doutorado em Educação), 1990.
- CUNHA, L. A. O ensino profissional na irradiação do industrialismo. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- FRIGOTTO, G. A produtividade da escola improdutiva. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1984.
- FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. e RAMOS, M. Ensino médio integrado: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

- _____. A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1087-1113, Especial - Out. 2005. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>
- GUARESHI, P. Sociologia Crítica: alternativas de mudanças. 62. Ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.
- IFB. Plano de curso: Técnico em Alimentos. Educação Profissional de Técnica de Nível Médio. Gama, 2013.
- IFB. Plano de Desenvolvimento Institucional de 2014 a 2018. Brasília, 2014.
- KUENZER, A. Z. Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo. São Paulo: Cortez, 1988.
- _____. Ensino Médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 1997.
- LUDKE, M. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MACHADO, L. R. A Carta de 1988 e a educação profissional e tecnológica: interpretação de um direito e balanço aos vinte anos de vigência. Competência: Revista da Educação Superior do Senac-RS, v. 1, p. 11-28, 2008.
- MANFREDI, S. M. Educação profissional no Brasil. São Paulo: Cortez, 2002.
- MARTINELLI, M. L. (org.). Pesquisa qualitativa: um instigante desafio. São Paulo: Veras editora. 1999. Série Núcleo de Pesquisa.
- MÉSZÁROS, I. A educação para além do capital. 2. Ed. São Paulo: Boitempo, 2008.
- OLIVEIRA, M. M. Como fazer pesquisa qualitativa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- SALDANHA, L. O Pronatec e a relação ensino médio e educação profissional. 2012. Artigo disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1713/141>. Acesso em 18 nov. 2015.
- SESI. Proposta Pedagógica Rede Sesi de Educação. Brasília: 2015.
- SENAI. Itinerário Nacional da Educação Profissional: Segurança do Trabalho. Agosto, 2014.
- PACHECO, E. (org.) Institutos Federais: uma revolução na educação profissional. São Paulo: Ed. Moderna, 2011.
- SAVIANI, D. Escola e democracia: polêmicas do nosso tempo. 38. Ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. In: Revista Brasileira de Educação. V.12, nº 4, 2007.

VASCONCELLOS, C. S Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico – elementos metodológicos para a elaboração e realização. 10.ed. São Paulo: Libertad, 2002 (cadernos Pedagógicos do Libertad, 1).